Мокшина Надежда Григорьевна

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ (ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

В статье рассматриваются преемственность идей и наиболее существенные тенденции, прослеживающиеся в практико-ориентированной подготовке учителя на протяжении истории педагогики. Раскрываются взгляды отдельных ученых и просветителей на связь теории и практики в педагогической деятельности учителя, различные аспекты проблемы практико-ориентированного образования. Особое внимание автор уделяет характеристике практико-ориентированного и компетентностного подходов как современным парадигмам педагогического образования.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/3/2015/12-3/27.html

Источник

Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2015. № 12 (62): в 4-х ч. Ч. III. С. 101-103. ISSN 1997-292X.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/3.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/3/2015/12-3/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: hist@gramota.net

УДК 37.013.42(045)
Педагогические науки

В статье рассматриваются преемственность идей и наиболее существенные тенденции, прослеживающиеся в практико-ориентированной подготовке учителя на протяжении истории педагогики. Раскрываются взгляды отдельных ученых и просветителей на связь теории и практики в педагогической деятельности учителя, различные аспекты проблемы практико-ориентированного образования. Особое внимание автор уделяет характеристике практико-ориентированного и компетентностного подходов как современным парадигмам педагогического образования.

Ключевые слова и фразы: практико-ориентированная подготовка учителя; практико-ориентированное образование; практико-ориентированный подход; компетентностный подход; компетенции.

Мокшина Надежда Григорьевна, к. пед. н., доцент
Елабужский институт (филиал) Казанского (Приволжского) федерального университета
mokshinang@mail.ru

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ (ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)©

Работа выполнена в ходе исполнения контракта с Министерством образования и науки РФ № 05.043.12.0016 от 23.05.14 г.

Развитие современного педагогического образования в соответствии с ФГОС нового поколения, принятие профессионального стандарта педагога требуют существенной модернизации подготовки студентов. Традиционные модели обучения, реализуемые в подготовке будущих учителей и рассчитанные, в первую очередь, на передачу теоретических знаний, не отвечают социально-экономическим потребностям общества и запросам педагогической практики.

Ведущей целью обучения становится усиление практической подготовки студентов к педагогической деятельности, которая предполагает развитие профессиональной компетентности и компетенций. В отличие от традиционных «ЗУНов», компетенции имеют комплексный характер и включают, кроме знаниевой компоненты, деятельностный аспект, позволяющий выпускнику продуктивно строить профессиональную деятельность. Исходя из сущности компетентности, каждый субъект обучения должен освоить ее как продукт индивидуального творчества и саморазвития. Поэтому «передать» ее студенту посредством обычного учебного процесса, в котором он выступает объектом научения, невозможно. В связи с этим обучение должно носить деятельностный характер, в котором студент выступает активным субъектом.

Историко-педагогический анализ практико-ориентированной подготовки учителя показывает, что выдающиеся педагоги прошлого предъявляли особые требования к учителю, касающиеся именно этого аспекта педагогической деятельности. Так, Я. А. Коменский, разрабатывая свою педагогическую систему, предложил в ее основе переход от теоретической деятельности педагога к практической и наоборот. Основной акцент делается на том, что школа должны учить и теории, и практике [9].

Размышление об учителе, значение его личности, его профессиональное самосознание и профессиональные требования к нему пронизывают основные педагогические идеи А. Дистервега [3]. В известном произведении «Руководство для немецких учителей» он изложил целостную систему теории и практики подготовки учителя и организации народной школы [4].

Особое внимание различным формам и содержанию подготовки учителя уделял К. Д. Ушинский, и тем более его методической и педагогической подготовке. При этом он отмечал, что одни теоретические знания не обеспечивают успешной работы учителя, необходимо еще и овладеть практическими приемами преподавания [17].

Большой вклад в развитие методологии советской педагогики, теории и практики воспитания внес А. С. Макаренко, который раскрыл и требования к личности учителя. Педагог должен быть человеком бескорыстным, нравственно полноценным, трудолюбивым, всесторонне образованным. Миссия профессии учителя заключается в том, чтобы сформировать эти ключевые качества у подрастающего поколения. Он отмечал, что при выполнении трудовых заданий детьми у них необходимо формировать навыки организации, ориентации, планирования работы, воспитывать бережное отношение к затрачиваемому времени, продуктам труда. В связи с этим, А. С. Макаренко считал, что от учителя-воспитателя требуются большие силы и способности [10].

Еще одним ярким примером поиска новых педагогических устремлений явилась концепция В. А. Сухомлинского, оставившая ощутимый след в советской педагогике XX столетия. Данная концепция является актуальной и по сей день. По его мнению, хороший учитель – это человек, который в совершенстве владеет умениями и навыками педагогической деятельности, по существу – мастер своего дела [16].

Ретроспективный анализ научной литературы свидетельствует о том, что каждая эпоха привносит свою практико-ориентированную парадигму в педагогическую подготовку учителя, наполняя ее собственными

© Мокшина Н. Г., 2015

представлениями о характере и содержании методов и технологий реализации. Одной из таких парадигм является практико-ориентированное образование, которое с начала 1990-х гг. активно реализуется в образовательных программах ведущих университетов мира.

Различные аспекты проблемы практико-ориентированного образования затрагиваются в работах современных российских ученых.

Так, И. Ю. Калугина, раскрывая практическую значимость практико-ориентированного обучения учащихся, отмечает, что дидактический подход к обучению основывается на единстве эмоционально-образного и логического компонентов содержания, приобретения новых знаний и формирования практического опыта их использования, эмоционального и познавательного компонентов при выполнении творческих заданий [8]. Цель практико-ориентированного образования Ф. Г. Ялалов видит в формировании профессионально и социально значимых компетенций в процессе приобретения студентами знаний, умений, навыков и опыта творческой деятельности [21].

Следующей практико-ориентированной парадигмой является практико-ориентированный подход, который как «способ академического образования» понимает А. В. Савицкая [12]. По ее мнению, он делает акцент не на учебных дисциплинах, а на подлинных проблемах, с которыми могут и сталкиваются будущие специалисты, при этом на первый план выходит активное обучение небольших групп, а не традиционные формы организации учебного процесса. Другой исследователь – Л. В. Павлова – приравнивает его к методу преподавания и обучения, позволяющему студентам сочетать учебу в вузе с практической работой [11].

Еще одной практико-ориентированной парадигмой подготовки учителя является компетентностный подход. Его можно рассматривать в качестве альтернативы знаниево-центрическому подходу, в котором преобладает практика трансляции готовых знаний. Как отмечает Г. К. Селевко, студент не должен быть только носителем багажа знаний, а должен уметь применить их в любой педагогической ситуации [14].

В России понятие «компетентность/компетенция» становится предметом всестороннего рассмотрения в контексте психологии и педагогики, начиная с 90-х гг. XX века. Согласно мнению большинства современных исследователей, основная идея компетентностного подхода заключается в том, что главный результат образования – способность и готовность человека к эффективной и продуктивной деятельности в различных социально-значимых ситуациях, а не отдельные знания, умения и навыки. Соответственно, компетентностный подход в обучении ставит целью не увеличение объема усвоенной информации человеком в различных предметных областях, а развитие способности самостоятельно решать проблемы в незнакомых ситуациях, дает возможность усилить личностную ориентацию содержания образования и сделать его более практико-ориентированным.

На русский язык слово “competence” переводится как «компетенция» и «компетентность», причем одни исследователи употребляют их как синонимы, другие – разграничивают их значения. В «Современном толковом словаре русского языка» под компетенцией понимается: 1) знание и опыт в определенной области; круг вопросов, в которой кто-либо хорошо осведомлен; 2) узаконенный круг полномочий, прав какого-либо органа или должностного лица. Под компетентностью – обладание компетенцией [5, с. 1008]. Авторы «Нового словаря иностранных слов» рассматривают компетенцию немного шире – как «знания, опыт человека в определенной области, дающие ему возможность глубоко понимать сущность явлений, событий и т.д.» [6, с. 400].

По мнению большинства исследователей, сегодня компетентностный подход в образовании ориентируется на такие цели, как субъектность, обучаемость, саморазвитие и является важным фактором профессиональной подготовки специалиста. В качестве конкретных целей профессионального образования можно выделить такие, как компетентность; компетенция; интегральные личностные качества. Последние представляют собой способности, свойства личности, обуславливающие продуктивность учебной, общественной и будущей профессиональной деятельности человека.

До сих пор устоявшегося определения для содержания понятия «компетенция / компетентность» не существует. Есть ученые, которые делают акцент на данные понятия как интегральное личностное качество человека, другие исследователи обращают внимание на описание составляющих его деятельности, ее различных аспектов, которые позволяют ему эффективно разрешать самые различные проблемы, в том числе и профессиональные.

А. В. Хуторской определяет компетентность как «владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [18, с. 17]. А. И. Субетто рассматривает компетентность как динамическое качество человека, формирующееся после окончания учебного заведения в процессе накопления опыта соответствующей профессиональной деятельности [15]. В. Д. Шадриковым компетентность определяется как новообразование субъекта деятельности, которое формируется в процессе его профессиональной подготовки и представляет собой системное проявление личностных качеств, знаний, умений и способностей, позволяющих успешно осуществлять профессиональную деятельность [19].

Компетенция трактуется современными исследователями по-разному. Например, Н. В. Шестак определяет компетенции как характеристики специалиста, предполагающие способность действовать на тесном единстве знаний и профессионального опыта в соответствии с целью и ситуацией. С одной стороны, компетенции выступают в качестве учебной цели, с другой – это результаты обучения [20, с. 30]. Согласно Д. А. Иванову, компетенцию можно рассматривать как характеристику эффективности / результативности действий человека, направленных на решение значимых для данного общества задач / проблем. При этом мотивы, ценности, убеждения, знания, навыки, способности следует рассматривать как составляющие компетенции,

которые в отдельности еще не позволяют считать человека компетентным [7]. Р. Ф. Ахтариева и Н. Г. Мокшина предложили модель обновления содержания дисциплин педагогического цикла, усилив их практическую направленность на основе сетевого взаимодействия школы и университета [1]. Авторами разработано содержание модуля «Дисциплины профессионального цикла базовой подготовки: конструирование и реализация образовательных процессов», которое проходит апробацию в Елабужском институте (филиале) Казанского (Приволжского) федерального университета в течение 2015 г.

Таким образом, рассмотрев развитие идей, сущностные характеристики и тенденции организации практико-ориентированной подготовки учителя, реализуемые как в прошлом, так и в настоящее время, мы приходим к выводу, что они имеют теоретические и практические основания к реализации, которые способствуют обновлению современной системы педагогического образования.

Список литературы

1. **Ахтариева Р. Ф., Мокшина Н. Г., Мартынова В. А.** Разработка модуля «Дисциплины профессионального цикла базовой подготовки» основной профессиональной образовательной программы [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. URL: www.science-education.ru/121-17875 (дата обращения: 28.09.2015).
2. **Громов Е. В.** Повышение практической ориентированности педагогического образования в процессе преподавания дисциплины «Естественнонаучная картина мира» // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2015. № 7 (97). С. 54-57.
3. **Дистервег А.** Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедиздат, 1956. 252 с.
4. **Дистервег А.** Руководство к образованию немецких учителей // Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М.: Учпедиздат, 1956. С. 136-203.
5. **Ефремова Т. Ф.** Современный толковый словарь русского языка: в 3-х т. М.: АСТ; Астрель, 2006. Т. 1. А-Л. 1165 с.
6. **Захарченко Е. Н., Комарова Л. Н., Нечаева И. В.** Новый словарь иностранных слов: свыше 25000 слов и словосочетаний. Изд-е 3-е, испр. и доп. М.: ООО Изд. центр «Азбуковник», 2008. 1400 с.
7. **Иванов Д. А.** Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. М.: Чистые пруды, 2007. 32 с.
8. **Калугина И. Ю.** Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся: дисс. … к. пед. н. Екатеринбург, 2000. 215 с.
9. **Коменский Я. А.** Законы хорошо организованной школы. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2002. 150 с.
10. **Макаренко А. С.** Сочинения: в 7-ми т. М., 1958.
11. **Павлова Л. В.** Практико-ориентированное обучение (из опыта стажировки в Швейцарии) // Социосфера. 2013. № 4. С. 91-92.
12. **Савицкая А. В.** Практико-ориентированный подход в обучении: обзор зарубежной литературы и проблемы реализации в вузе // European Social Science Journal. 2013. № 4 (23). С. 66-74.
13. **Сазанова Е. А.** Особенности теории и технологии практико-ориентированного подхода при подготовке учителя: автореф. дисс. … к. пед. н. Томск, 2000. 18 с.
14. **Селевко Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. М.: НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
15. **Субетто А. И.** Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. СПб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. 72 с.
16. **Сухомлинский В. А.** Учитель – методист – наставник. М.: Просвещение, 1988. 289 с.
17. **Ушинский К. Д.** Избранные труды: антология гуманной педагогики / сост. и авт. пред. П. А. Лебедев. М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1998. 222 с.
18. **Хуторской А. В.** Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. трудов / под ред. А. В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 12-20.
19. **Шадриков В. Д.** Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 3-8.
20. **Шестак Н. В.** Компетентностный подход в дополнительном профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2009. № 3. С. 29-38.
21. **Ялалов Ф. Г.** Многомерные педагогические компетенции // Педагогика. 2012. № 4. С. 45-53.

DEVELOPMENT OF IDEAS OF PRACTICE-ORIENTED TEACHER'S TRAINING (HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT)

Mokshina Nadezhda Grigor'evna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor
Elabuga Institute (Branch) of Kazan (Volga Region) Federal University
mokshinang@mail.ru

The article deals with the succession of ideas and the most significant trends traced in practice-oriented teacher's training throughout the history of pedagogy. The views of individual scholars and educators on the connection of theory and practice in teacher's pedagogical activity, and various aspects of the problem of practice-oriented education are revealed. Particular attention is paid to the characterization of practice-oriented and competence-based approaches as modern paradigms of pedagogical education.

Key words and phrases: practice-oriented teacher's training; practice-oriented education; practice-oriented approach; competence-based approach; competences.